

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE FORMADORES DE PROFESSORES ACERCA DO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA EM ESCOLAS PÚBLICAS

Flávia Cristina Martins de OLIVEIRA (Doutoranda/UFBA)

Resumo: A globalização tem modificado a maneira de se viver, de se pensar e principalmente, de se comunicar. Não existem mais barreiras geográficas, assim, podemos dialogar com pessoas de qualquer canto do mundo através da internet, usando o inglês. Apesar dessa demanda, o ensino de língua inglesa no Brasil, principalmente em escolas públicas, encontra dificuldades para se estabelecer como uma disciplina de valor. Os cursos de licenciatura em língua inglesa não têm se mostrado uma área muito promissora, pois a carreira docente é considerada desmotivante, com salários baixos e pouco valorizada. Além disso, em muitas universidades a formação acadêmica ainda é muito enfatizada, dando poucas oportunidades ao graduando de se familiarizar com o contexto educacional público. Este trabalho objetiva desenvolver uma pesquisa de cunho etnográfico e qualitativo para descobrir as representações sociais dos formadores de futuros professores sobre o ensino de inglês em escolas públicas, pois entende-se que seus conhecimentos, opiniões e crenças influenciam muito a formação inicial dos futuros profissionais. A coleta de dados será feita com narrativas escritas, narrativas orais e observação de aulas com 15 professores formadores.

Palavras-chave: formação de professores; ensino de língua inglesa, representações sociais

Introdução

Esse artigo objetiva apresentar o projeto de doutorado da pesquisadora. Ele surgiu das inquietações de sua pesquisa prévia na pós-graduação do mestrado. A preocupação com a qualidade da formação inicial de professores, juntamente com os fatores que contribuem para que a língua inglesa tenha menor prestígio dentro do currículo escolar, foram pontos que instigaram a pesquisadora a delinear este trabalho. Além disso, a representação construída pela sociedade sobre a escola pública e os outros fatores mencionados acima formam um conjunto de problemas que merecem ser investigados, com o intuito de contribuir apontando possíveis soluções.

A problemática

Neste início do século XXI, a globalização tem modificado a maneira de se viver, de se pensar e, principalmente, de se comunicar. (KUMARAVADIVELU, 2006) Não existem mais barreiras geográficas, assim podemos dialogar com pessoas de qualquer canto do mundo

através da internet, usando a língua franca atual, o inglês (RAJAGOPALAN, 2003; JENKINS, 2007; SEIDLHOFER, 2011; SIQUEIRA, 2008, 2011). Diante desta realidade e tendo a língua inglesa atingido essa supremacia e *status*, espera-se que a maioria da população brasileira tenha conhecimentos linguísticos compatíveis com a demanda global que a atualidade exige.

No entanto, o ensino de língua inglesa no Brasil encontra dificuldades para se estabelecer como uma disciplina de valor, com a importância que deveria receber por toda a situação exposta acima (ASSIS-PETERSON; COX, 2007). Como argumenta Aragão (2010, p. 147), o inglês, infelizmente, tem “a representação de disciplina como a matéria ‘primo pobre’ do espaço escolar”, tida como disciplina inferior, que não reprova. Isto pode ser observado principalmente no segmento público de ensino, onde ela mais necessitaria de uma mudança de *status*, como ressalta ainda Aragão (2010, p. 147-148), pois são os alunos “que dependem da escola pública para efetivarem deslocamentos educacionais, tecnológicos, econômicos e socioculturais”.

Diante desta situação, acaba-se tendo um círculo vicioso difícil de ser quebrado, pois os alunos de escola pública finalizam o ensino básico sem muitos conhecimentos de inglês. Por conseguinte, provavelmente não terão muitas oportunidades de ascensão social e assim, terão filhos que também estudarão no segmento público, onde o descaso com a aprendizagem de língua inglesa se perpetua.

O ensino de língua inglesa no espaço público é permeado por uma aura de ineficiência, pois são poucas as histórias de sucesso, em que o aluno efetivamente conseguiu atingir um nível razoável de competência linguística. Como afirma Oliveira (2014, p. 22):

Os alunos passam anos estudando o idioma, porém sem adquirir um bom desenvolvimento das quatro habilidades. Os alunos com poder aquisitivo melhor, recorrem aos cursos livres para adquirir proficiência linguística, e os que não podem, geralmente ficam à mercê do que a escola pública pode oferecer. O que infelizmente, não é muito, já que a imensa maioria da população falante de inglês não adquiriu fluência na escola regular. Geralmente, os cidadãos brasileiros com razoável proficiência da língua a adquiriram em cursos livres ou a partir de vivências no exterior.

No sentido de apresentar a negatividade instaurada pela sociedade em relação ao ensino público e ao ensino de inglês, Lima e Sales (2006, p. 13) desenvolveram uma pesquisa qualitativa sobre as representações sociais que os professores de inglês possuem sobre os alunos e a escola pública em Teresina. De forma sumarizada, esses professores afirmam que “os alunos são carentes de capital material, cultural e afetivo, por isso eles não aprendem, são lentos porque têm um *déficit cognitivo*”. E seguem afirmando que a escola pública é uma escola “sem qualidades, condescendente, que não cobra dos professores resultados de seus trabalhos”, e o professor de escola pública é aquele que “viola as aulas, que falta, que não planeja, que não se importa com que o aluno aprenda”.

Ainda problematizando, os cursos de licenciatura de todas as disciplinas, inclusive de língua inglesa, não têm se mostrado uma área muito promissora. Uma boa porcentagem de futuros professores desiste ainda nos anos iniciais, pois a carreira docente é considerada desmotivante, com salários baixos e pouco valorizada pela sociedade (BORTONI, 2013). Além disso, em muitas universidades a formação acadêmica ainda é muito enfatizada, dando poucas oportunidades ao graduando de se familiarizar com o contexto educacional público (FERNÁNDEZ, 2008). Por isso, muitos se sentem despreparados no começo da profissão e alguns acabam por sucumbir diante das dificuldades.

Frente a estes fatos, pode-se inferir a importância da formação no curso de Letras para que os futuros professores tenham um ingresso bem sucedido em escolas públicas. Por isso, de acordo com todo o processo de ensino-aprendizagem que ocorre no relacionamento entre formador-graduando, seja consciente ou inconscientemente, os formadores deixam transparecer para os aprendizes suas crenças, opiniões, conhecimentos, enfim, suas representações sociais sobre a escola durante o período de formação. Pinto (2008, p. 3) corrobora esse argumento ao dizer que:

O professor [...] (d)eve estar atento aos valores que passa aos alunos, permeado por suas relações e atitudes, pois elas são assimiladas facilmente e têm uma força muito grande na formação do educando e no sucesso da aprendizagem. Deve ter consciência dos fatores de ordem pessoal que atuam como forças desencadeadoras do processo de ensinar e aprender, permeados pelas interações afetivas e cognitivas nas relações professor-aluno, exigindo que ele se assuma como principal responsável pelo sucesso desse processo.

Devido ao contexto de problemas apresentados aqui é que surgem questionamentos sobre a formação dos professores de inglês e a preparação deles para o segmento público. Destarte, esta pesquisa pretende conhecer as representações sociais dos formadores sobre o ensino de língua inglesa nas escolas públicas.

As representações sociais

A teoria das representações sociais, base fundante para esta pesquisa, teve embasamento nas representações coletivas, desenvolvida por Durkheim (1978). Segundo Minayo (1999, p. 90) esta teoria “se refere a categorias de pensamento através das quais determinada sociedade elabora e expressa sua realidade.” Esta foi a base e a motivação para os estudos de Serge Moscovici, que apresentou a teoria das representações sociais em 1961, em sua obra *La Psicanalyse: son image et son public* (1981), na França.

Moscovici (2011) estava interessado em estudar a sociedade em seu caráter mais dinâmico, analisando imagens, conhecimentos, opiniões e crenças do mundo moderno. Nesse sentido, como afirma Dotta (2006, p. 13), pedagoga que embasou suas pesquisas nas representações sociais, “é necessário captar a mobilidade e plasticidade típica da sociedade presente, movida pelos meios de comunicação de massa e a constante construção e reconstrução do cotidiano”.

Moscovici sempre mencionou que a teoria era ampla, um conceito que se escapava, e por essa razão, outros pesquisadores deram continuidade ao seu trabalho, dentre eles Jodelet (2001), Abric (1994) e Sá (1996). Estes estudiosos das representações sociais fizeram grandes progressos em se tratando de abordagens e na aplicabilidade de diferentes metodologias para se descobrir as representações sociais de determinados grupos.

Para a proposta desta pesquisa, a definição de representações sociais deste excerto define a intenção deste projeto. Segundo Moscovici, representações sociais são

Um sistema de valores, ideias e práticas, com uma dupla função: primeiro, estabelecer uma ordem que possibilitará às pessoas orientar-se em seu mundo material e social e controlá-lo; e, em segundo lugar, possibilitar que a comunicação seja possível entre os membros de uma comunidade, fornecendo-lhes um código para nomear e classificar, sem ambiguidade, os

vários aspectos de seu mundo e da sua história individual e social. (MOSCOVICI, 1976 apud MOSCOVICI, 2011, p. 21)

As representações sociais têm uma natureza flexível e interdisciplinar, pois abrange várias áreas do conhecimento e se adapta a vários tipos de pesquisas. Ornellas corrobora com essa afirmação dizendo:

A representação social é um conhecimento do senso comum e é formada em razão do cotidiano do sujeito. É uma abordagem que se encontra hoje no centro de um debate interdisciplinar, na medida em que tenta nomear, fazer relações entre as construções simbólicas e a realidade social. As representações sociais dirigem seu olhar epistêmico para entender como esta realidade constrói a leitura dos símbolos presentes no cotidiano. (ORNELLAS, 2011, p. 22-23)

Devido à amplitude da teoria, como mencionado anteriormente, foram desenvolvidas três abordagens para pesquisas em representações sociais: a primeira chamada de modelo processual, desenvolvida pelo precursor da teoria, em que são apresentados os mecanismos de objetivação e ancoragem; a segunda é o modelo estrutural, desenvolvido por Abric (1994), em que apresenta a teoria do núcleo central; e a terceira, chamada de modelo societal, que possui um aprofundamento nos estudos sobre a ancoragem.

Para a proposta deste projeto, optou-se em trabalhar com a primeira abordagem, o modelo processual. Esta abordagem foca nos dois processos para a elaboração da representação: a objetivação e a ancoragem.

A objetivação tem por finalidade transformar algo abstrato em um objeto concreto. Para Nóbrega (1990, p. 16), “a objetivação consiste em materializar as abstrações, corporificar os pensamentos, tornar físico e visível o impalpável, enfim, transformar em objeto o que é representado”.

Já a ancoragem nos permite classificar e categorizar o objeto em uma rede de categorias usuais, comuns àquele grupo social. Os dois mecanismos ocorrem na elaboração das representações, são inseparáveis e acontecem de forma articulada.

Além disso, a teoria das representações sociais possuem funções e aplicabilidades (ABRIC, 1994) que permeiam os grupos sociais. Estas funções são:

- a) Cognição: serve à instrumentalização do saber, conferindo funcionalidade para a interpretação de um ambiente;
- b) Identitária: identifica e salvaguarda o grupo e seus significados;
- c) Orientação: orienta as práticas sociais e comportamentos ambientais e;
- d) Justificatória: explica como os sujeitos pensam e agem em diversos espaços.

No contexto desta pesquisa, as aplicabilidades abrangem a totalidade das funções que a teoria das representações sociais possui, pois através delas poderão ser compreendidos a identidade do grupo pesquisado, o saber do grupo em relação ao ensino de língua inglesa nas escolas públicas, as razões de como os sujeitos pesquisados pensam e agem em relação ao objeto de pesquisa e ainda oferecem uma aplicabilidade muito relevante para a sociedade, pois os resultados poderão mostrar como os formadores orientam suas práticas e seus comportamentos em relação ao fenômeno que será pesquisado.

Os objetivos da pesquisa

O objetivo geral da pesquisa é investigar as representações sociais dos formadores de futuros professores acerca do ensino de língua inglesa em escolas públicas. Os objetivos específicos estão numerados a seguir: a) Investigar as representações sociais que os formadores possuem sobre a realidade do ensino de língua inglesa nas escolas públicas; b) Pesquisar como eles utilizam suas representações sociais em prol da formação dos futuros professores de língua inglesa; c) Descobrir de que forma suas representações sociais sobre o ensino público de língua inglesa influenciam a formação de seus graduandos; d) Pesquisar quais estratégias os formadores utilizam para preparar os graduandos para a realidade do ensino de inglês no contexto público e; e) Verificar se existe algum tipo de parceria entre as universidades e as escolas públicas em que atuam os formadores e como ela funciona.

Justificativa da pesquisa

A relevância em se investigar as representações sociais dos formadores dos futuros professores de inglês é instigada pela visão negativa que, infelizmente, o ensino desta “prima

pobre” apresenta no segmento público. A responsabilidade dos formadores é imensa, pois o período de formação dos futuros profissionais, principalmente na parte prática das aulas, comumente denominado de Estágio Supervisionado (VIEIRA-ABRAHÃO, 2007), é um momento delicado na vida do graduando. É quando geralmente se afloram dúvidas, angústias, incertezas e inseguranças, pois o futuro professor vai desconstruir a imagem do aluno idealizado que tinha durante o curso de Letras e irá se deparar com a realidade do ensino do inglês na escola pública (LIMA; PERRELLI, 2010).

Partindo-se dessa premissa, reconhece-se o compromisso e a responsabilidade do formador para conduzir as aulas e acompanhar os graduandos que, mesmo inconscientemente, transmitem suas representações aos estagiários. Lima e Perrelli (2010, p. 9) apresentam um estudo sobre os resultados colhidos das impressões de alguns graduandos após o período de observação no estágio e conclui que:

O período de Observação revelou aos futuros professores, por um lado, uma realidade escolar diferente da idealizada durante os anos de estudos realizados no Curso [...]. Dificuldades vivenciadas no cotidiano da sala de aula e também durante os estudos no Curso levaram a alguns estagiários a pensar em desistir da futura profissão de professor. Um deles afirmou: *“a sala de aula me mostrou que [o magistério] não é a área que pretendo seguir”*.

É no sentido de descortinar as representações do formador, e investigar seu trabalho docente no período delicado de formação dos futuros profissionais, que se justifica essa pesquisa.

Métodos e técnicas

Este trabalho se insere no campo da Linguística Aplicada, na linha de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. Objetiva-se realizar uma pesquisa de cunho etnográfico e qualitativa (BORTONI-RICARDO, 2009; CANÇADO, 1994).

A coleta de dados ocorrerá com 15 formadores de língua inglesa que desenvolvam em suas respectivas instituições, de alguma forma, atividades relacionadas à prática docente, tais como Estágio Supervisionado, e disciplinas afins (VIEIRA-ABRAHÃO, 2007). Serão

utilizados três recursos para a coleta: narrativas orais, narrativas escritas e observação de aulas.

A intenção em utilizar narrativas orais e escritas (TELLES, 2002) como recurso de coleta é porque elas fornecem dados subjetivos e autênticos dos pesquisados, tal como afirma Oliveira (2014, p. 30):

As narrativas são uma importante ferramenta como mecanismo de reflexão do pesquisado sobre sua própria história. O ato de narrar implica em reunir fatos, momentos, escolhas, ideologias e desenvolvê-las em uma sequência lógica, dando significados e interpretações para suas vivências.

Assim como a opção por narrativas, a etnografia, que se dará através da observação do trabalho em sala de aula dos formadores, fornece dados verdadeiros e sistemáticos sobre todo o processo de ensino e do contato entre formador-graduando. Na visão de Bortoni-Ricardo (2009, p. 79), a vertente etnográfica

de estudos sociolinguísticos educacionais propõe uma teoria da aprendizagem baseada na interação verbal em sala de aula. Sua metodologia, essencialmente qualitativa e interpretativista, consiste de registros etnográficos e microetnográficos do processo interacional.

A pesquisa será realizada na seguinte ordem: 1) coleta de narrativas escritas, 2) coleta de narrativas orais, gravadas pela pesquisadora e transcritas posteriormente e 3) observação de aulas. Concomitantemente, um levantamento bibliográfico dos aportes teóricos e documentais das instituições que tenham parceria com escolas públicas será realizado durante todo o período do curso.

Referências

ABRIC, J. *Pratiques Sociales et Représentations*. Paris: Press Universitaires de France, 1994.

ARAGÃO, R. Língua Estrangeira no Brasil: políticas e oportunidades. In: LIMA, D. C. (Org.). *Aprendizagem de língua inglesa: histórias refletidas*. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2010. p. 135-150.

ASSIS-PETERSON, A. A.; COX, M. I. P. Inglês em tempos de globalização: para além do bem e do mal. *Caleidoscópio*. v. 5, n. 1, p. 5-14, São Leopoldo, jan./abr. 2007.

BORTONI-RICARDO, S. M. *O professor pesquisador: Introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BORTONI, S. *Adeus, Docência*. 2013. Disponível em: <<http://www.stellabortoni.com.br/index.php/4228-escassez-de-professores>> Acesso em set. 2014.

CANÇADO, M. Um estudo sobre a pesquisa etnográfica em sala de aula. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, n. 23, p. 55-69, 1994.

DOTTA, L. T. *Representações sociais do ser professor*. Campinas: Alínea, 2006.

DURKHEIM, E. As Regras do Método Sociológico. *Os Pensadores*. São Paulo: Abril, 1978.

FERNÁNDEZ, G. M. E. As transformações no mundo do trabalho e as implicações para a formação de professores de línguas. In: VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Org.). *Educação de Professores de línguas – os desafios do formador*. Campinas: Pontes Editores, 2008.

FREIRE, M. M.; LESSA, A. Professores de Inglês da Rede Pública: Suas Representações, Seus Repertórios e Nossas Interpretações. In: BARBARA, L.; RAMOS, R. C. G. (Orgs.). *Reflexões e Ações no Ensino-Aprendizagem de Línguas*. Campinas: Mercado de Letras, 2003. p. 167-194.

JENKINS, J. *English as a Lingua Franca: Attitude and Identity*. New York: Oxford University Press, 2007.

JODELET, D. Representações Sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. (Org.) *As Representações Sociais*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

KUMARAVADIVELU, B. A Linguística Aplicada na era da Globalização. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 129-148.

LIMA, A. A.; PERRELLI, M. A. S. *O Estágio na Formação Docente: Dilemas, Conflitos e Aprendizagens de Alunos Concluintes de um Curso de Biologia*, 2010. Disponível em: <http://cedoc.infed.edu.ar/noveles/principiantes/2/INV_2_LIMA_O_ESTAGIO_NA_FORMACAO_DOCENTE.pdf>. Acesso em set. 2014.

LIMA, D. C. (Org.) *Inglês em escolas públicas não funciona? Uma questão, múltiplos olhares*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

LIMA F. F.; SALES, L. C. *Professores de Inglês do Ensino Básico: Representações Sociais do Aluno de Escola Pública*. 2006. Disponível em: <http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/2006.gt12/GT12_2006_04.PDF> Acesso em set 2014.

MINAYO, M. C. S. O Conceito de Representações Sociais dentro da Sociologia Clássica. In: *Textos em Representações Sociais*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 89-111.

MOSCOVICI, S. *A Representação Social da Psicanálise*. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

MOSCOVICI, S. *Representações Sociais: Investigações em Psicologia Social*. Trad. Pedrinho A. Guareschi. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

NÓBREGA, S. M. *O que é representação Social*. Curso de Doutorado em Psicologia Social; EHESS. 1990.

OLIVEIRA, F. C. M. *Representações Sociais de Formadores de Futuros Professores de Língua Inglesa*. 2014. 148 f. Dissertação (Mestrado em Língua e Cultura). Universidade Federal da Bahia, Salvador.

ORNELLAS, M. L. S. *Representações Sociais: Letras Imagéticas*. Salvador: Quarteto Editora. 2011.

PINTO, C. B. G. C. *A Formação Continuada do Professor e o Sucesso do Processo Ensino-Aprendizagem*. 2008. Disponível em: <http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/2006.gt12/GT12_2006_04.PDF>. Acesso em set. 2014.

RAJAGOPALAN, K. *Por uma Linguística Crítica: Linguagem, Identidade e Questão Ética*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

SÁ, C. P. *Núcleo Central das Representações Sociais*. Petrópolis: Vozes, 1996.

SEIDLHOFER, B. *Understanding English as a Lingua Franca: A Complete Introduction to the Theoretical Nature and Practical Implications of English used as a Lingua Franca*. Oxford: Oxford University Press, 2011.

SIQUEIRA, D. S. P. *Inglês como Língua Internacional: Por uma Pedagogia Intercultural Crítica*. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.

SIQUEIRA, D. S. P. World Englishes, World English, Inglês como Língua Internacional, Inglês como Língua Franca. In: LAGARES, X. C.; BAGNO, M. (Orgs.). *Políticas da Norma e Conflitos Linguísticos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 333-354.

TELLES, J. “É pesquisa é? Ah, não quero, não, bem!” – Sobre pesquisa acadêmica e sua relação com a prática do professor de línguas. *Linguagem e Ensino*, v. 5, n. 2, 2002. p. 91-119.

VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. A Formação Inicial do Professor de Língua Estrangeira: Parceria Universidade e Escola Pública. In: ALVAREZ, M. L. O.; SILVA, K. A. da (Orgs.). *Linguística aplicada: múltiplos olhares*. Campinas: Pontes, 2007. p. 155-166.